

探究的な学びがつなぐ生活科と総合的な学習の時間

妻藤 純子

岡山理科大学教育学部初等教育学科

(2020年11月2日受付、2020年12月11日受理)

1. はじめに

小学校教育課程に「総合的な学習の時間」(以下、総合的な学習)が設置されおよそ20年が経過し、今年度から新学習指導要領が完全実施となった小学校においては、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱で整理するとともに、授業改善のさらなる推進を掲げている。総合的な学習においても学習内容、学習指導の改善・充実が求められ、目標実現にふさわしい探究課題をよりよく解決し、「自己の生き方」を考えていくための資質・能力の育成を目指している。自己の生き方を考えることは実社会においての自分の在り方を考え続け、適切に行動することにつながる。3年生から位置づけられている総合的な学習は、教科で培ったあらゆる能力を総合的に働かせて実施される学びである。低学年においては生活科が類似した学びとなっている。このことからこれら2つの学びは、分けて考えられるものではなく、それぞれの目標を遂行しながらも連続した学びとして位置づけられるものとする。そこで、小論では、生活科と総合的な学習の実例を基に、生活科・総合的な学習の探究活動に視点を当て、生活科から総合的な学習への連続的な学びを見ていくこととする。

2. 総合的な学習の実例

2-1 生活科と総合的な学習の位置づけ

総合的な学習は教科ではない。このことは総合的な学習の創設当時、あらかじめ設定された単元や目標、指導内容に即して教育活動を行うことを中心にしてきた学校現場に混乱を招いた要因の一つである。授業時数の設定はあったものの、カリキュラムや内容等は学校の裁量に任せられ、創設の意図は理解できるものの実際に運用するにはあいまいで理解するのに時間を要した。現在は各学校の地域環境(自然、産業等)や人的環境等から様々な学校独自の学習内容が開発され、児童の活動に対する地域社会の理解や協力も積極的である。これは、年間指導計画の見直しが毎年行われ、授業改善が図られている成果であり、学習内容や指導は充実してきたと言えよう。急速に変化を続け、予測の

難しい現代社会において、社会の現状に気づき、物事の関係性を見つめながら、探究的に学びを進めていく総合的な学習の教育意義は大きい。学習者である児童一人一人が、個々の目標を明確に持ち、未来の自分をイメージしながら目標達成に向け学び続ける姿勢は、実社会でより豊かに生き抜く力の基礎となる。社会の中の自分を見つめ、よりよい自己の在り方を問い続け行動するためには、実社会を正しく認識し、よりよい判断を自らが下せる力の育成が必要である。そこで、自己と他者とのかかわりの中で学びを深めることを教科目標とする生活科と、総合的な学習の実例からこの2つの学習のつながりを考える。

2-2 学習者から見た総合的な学習

総合的な学習が始まった当初、学校現場は具体的な運用をめぐって混乱したことは述べた。高学年担任をしていた筆者の学校においても、学校にカリキュラムを任せられてことに困惑しながらも学校所在地の自然、産業、人等の環境を把握することから始めた。自己の課題解決に向け、調べたことをまとめ、発表すればよいといった短絡的な解釈もあったように思われる。実践を通して、児童一人一人が課題を設定し、解決していくこと、調べる活動やまとめる活動にも多様な学力が働くこと等、まさに「総合的」という教育的意義が児童の活動から明らかになっていった。

では、学習者である児童が総合的な学習に対してどのような意識を持ちながら育ってきたのであろうか。総合的な学習に対する意識調査を本学初等教育学科67名対象に実施した。当学生は、すでに創設時の混乱もなくなり、小学校においては週3時間の授業時間数で実施され、学校独自のカリキュラムも定着した学びの中で育った学年である。アンケート結果から、学校間での実践に差があることや、総合的な学習の意義を、道徳や学級活動と同様に捉えていることもわかった。この結果は本学科学生に特化したものであり、全国的な傾向を示すものではない。しかし、総合的な学習の意義を誤解したまま育っている現状があることは否めない。アンケート調査では、実際にどのような学習内容が設定され、運用されていたか、小学校での総合的な

学習で学んだ内容について記述式で調査した。質問項目は①小学校での学習内容②印象に残っている学習活動とその理由③学習意義の3点である。

①小学校での学習内容について（表1）

表から、他学年実施の学習内容であろうと考えられるものもあるが、学校環境の特性を生かした様々な内容で実施されていることがわかる。社会科や道徳、学級活動の学習と混乱していると思われる回答もあるが、教科横断的な学習の表れとも言えるであろう。

表1 総合的な学習の時間アンケート	
学年	内容
3年	学校周辺のハザードマップ作成
	ブドウ栽培
	町（学区）探検
	環境問題（海浜清掃など）
	大豆の栽培・調理
4年	情報教育（パソコン操作）
	昔体験
	自分の町の歴史、観光等の調査、観光カルタ制作
	カツオのわら焼き体験
	平和学習（原爆・地域での空襲）
5年	2分の1成人式
	1年生と交流（サツマイモ栽培・お菓子作り）
	介護体験・高齢者との交流
	車いす体験・視覚障がい者体験・盲導犬
	防災学習
6年	人権問題に関すること
	米栽培（育苗から脱穀）おもちゃパーティー
	ふるさと調べ
	地域調べ（産業・歴史など）プレゼンした
	伝統的な体験（陶芸、茶道、生け花など）
その他	環境問題に関すること
	外国語活動
	外国の文化についてまとめる・発表
	将来自分のなりたい夢の職業調べ
	岡山空襲の体験者からの話
	地域の歴史・偉人調べ・新聞づくり
	修学旅行で行く場所調べ・発表
	パンジー栽培と販売
	保育園（園児）との交流
	外国語活動
	葦植え・薬物に関することなど

学校間により学習の質に差があり、その他にも教科の補充時間、テスト直し、お楽しみ会等、本来の総合的な学習とは全く異なる内容が数多く回答されており、適正な運用と学びの質向上が課題であったと言える。

この内容に対応して表2に示す印象に残った学習に対する回答も、遊んで楽しかった等が挙げられていた。

②印象に残っている学習活動（表2）

総合的な学習の中で、印象に残っている学習活動についての回答である。校外での調査やインタビュー、他者と協力することで成し遂げられたこと、また、苦労した後の達成感や自分自身の変容等、心情的なプラスの変化が印象に残る要因となっていることがわかる。つまり身近な人や環境等、実社会との関わりの中での学びが大きく影響していると言える。体験的に学ぶことは、学びのプロセスにおける自己課題決定からまとめ・発表までのどの段階においても挙げられている。その具体的活動の多くは、自分で聞く、話す、書く、つくる等の直接体験である。身体全体を働かせながら学び得たことは実感とともに時間を経過してもなお心に残り続ける学びであることがわかる。

表2 印象に残る学習活動
始めて地域の方と交流をした
戦時中の話を直接聞いた
自分でテーマを決めて調べた
米を友達と協力して1年かけて育て上げた
自分の将来を考えるテーマで、時間をかけた
直接現場に出かけ、自分で写真を撮った
調べたことをまとめた
班の友達と協力して一つのことを仕上げた
地震についての単元は他人ごとではない
ポスターの書き方をとても工夫した
実際に試した・制作した
調べて初めて知ったことに驚いた
調べた内容について家族と話し合った
障がい者の方の努力に自分の考えが変わった
知らない話を聞くことができた
教室では学べないことが学べた
自分の郷土のことを調べ、初めて知った
実際に体験した
苦労した分、達成感があった
不思議に思ったことを調べた
特別な体験ができた

③総合的な学習の学習意義（表3）

自分の体験をもとに、総合的な学習は何のためにするのかという質問に対する回答である。課題解決に向

けて、他者と話し合いを深めたり、協力したりしながら課題解決に向かって努力したことや、その中で自他のよさを感じ、自己肯定感や自信につながったという回答も多々見られ、目標の柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」に関わる成長への認識を持っていることが見て取れる。一番多かった回答は、体験的に学ぶということである。地域の人から話を聞いたり、実際につくったりする等、体験を通しての学びは、児童にどのような力が育ったかを自覚させていると言える。表4は表3の回答をもとに学力の概念に照らし合わせてまとめたものである。

表3 総合的な学習の時間の意義
他教科で育った力を試すため・応用する
地域や現代社会へ目を向けるため
人から話を聞くなど体験的に学ぶ
豊かな価値観を養う
団結力を高める
将来に向けての情報収集
自由な観点から学習する
自己肯定感を高める
社会の一員として行動する大切さを学ぶ
教科で学んだことを実際に生かすため
人間関係づくり（コミュニケーション）
地域の人と関わることで見方考え方を広げる
協調性や心を育てる
問題解決能力を身につける
地域への興味関心を高めるため
様々な人々から学ぶことで視野を広げる
友達との話し合い、協力によって自分の知らないことを学ぶ
他者との協調性を養う
体験により物事を多面的・多角的に捉える力をつける
教科で学んだことを実社会と結びつけて考えられるようにする
人とのきずなを深める
答えのない課題に対して話し合うことで想像力を養う
自己評価の場
自信をつけさせる
自分の考えを見つめ直し、視野を広げる

表4に挙げた学力が総合的な学習において形成される、または形成を目指す学力のすべてではない。しか

し、自己と他者との関係性の中で、あらゆる技能や感覚を総合的に発揮し、学びが深められたことを認識していると言えるだろう。

表4 総合的な学習の時間の育つ力	
学力形成概念	
学習意欲の向上	
探究心の高まり	
進路への意欲の芽生え	自分を見つめる
自己肯定感	
自己理解（自己評価）	
社会参画	
コミュニケーション力	
協調性	他者との関わり
他者理解	
新たな価値観の形成	
表現力	
想像力	
問題解決力	技能面
情報収集力	
情報活用力	

総合的な学習は小学3年生から設置されている学習であるが、低学年の児童ではどうであろうか。表3、表4に示している学習の意義や形成される学力は、低学年に設置されている生活科の学習においても類似点が多々見られる。この2つの学習の類似性に鑑みると、生活科と総合的な学習は切り離された異なる学習ではなく、連続している総合的な学びとして明確に位置づけられるべきである。2つの学習の類似性を探究活動の視点から見ていくこととする。

3. 生活科にみられる探究的な学び

3-1 生活科における学び（2つの事例より）

生活科は小学校低学年において理科と社会科を廃止して平成元年に新設された教科である。しかし、理科と社会科の代わりとしての教科ではない。生活科の目標は、「具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくこと」であり、自然、学校、家族や地域の人々等、自分を中心にした身近な社会、つまり実社会と向き合うことで、自己形成の基礎を目指している。実際につくったり、人から話を聞いたりする等の体験の中

で、願いや目的を見つけ、その実現に向け試行錯誤を重ねることが本教科での探究的な学びと言える。

生活科と総合的な学習との類似性を、「夏野菜を育てよう」「おもちゃまつりをしよう」の2つの事例(筆者実践)の探究的な活動からみていくこととする。

①2年「夏野菜を育てよう」

○学習の流れ(4月から7月実施:8時間)

土づくり(植木鉢と学級園)→種まき・苗植え→水やり等の世話→生長の観察・記録→収穫→野菜パーティー(調理・会食)→まとめ・発表

育てたい野菜を各自選択し、育て方を調べる。種から育てるもの、苗から育てるものがあることや、水やり等の日常の世話にも野菜によって違いがあること等、生活科の学習は「気づき」の連続と言ってよい。種まき・苗植えが終わるとともに、世話を計画的かつ継続的に行うことになる。観察する中で様々なことに気づき、その気づきを喜び、楽しむ姿がある。

野菜栽培において、病虫害や鳥、風等の気象の影響は避けられず、これらの問題を解決しなければ収穫はできない。児童は解決すべき問題を必然的に抱えることとなり、問題解決に向けて試行錯誤せざるを得ない状況になる。問題の解決策についての情報は教科書には載っていない。病虫害の対策は、児童の解決すべき問題ではなく、教師が解決すべき問題であるという考え方もあるであろう。しかし、私たちが食している野菜は多くの人々の苦労のもと育てられ、様々な知恵の結集でもある。育てるということの意味に気づかせるためには、これらの問題解決を教師が全面的に担うべきでないと考える。

問題解決の方法として、本で調べる、家族等の身近な大人に聞くが挙げられる。低学年の場合、インターネット検索は難しいので、自力で調べられる本やインタビューという方法が適している。野菜の病虫害の対処法については、学校図書館の本では解決できず、専門書が必要となる。自分でできる対処法を、専門書の中から、児童は絵や図と理解できる言葉を拾い、家族へのインタビューで得た情報を照らし合わせながら書かれている内容を推理する。一人で難しい場合は、同じ問題を抱えた友達と話し合いながら解決策を読み取り、理解し、実行していくのである。一つの問題を解決しても問題が再発したり、新しい問題が発生したりする。その都度児童は同じ方法で、また、経験したことを基に自ら編み出した方法で解決していく。次々に起こる問題に対して、対処療法的に解決していくことになり、これは収穫するまで続く。収穫し、食すという願い実現のために試行錯誤するのである。

児童が読み解いた対処法について紹介する。

・害虫対策:割りばしで一匹ずつ取る。

アブラムシは、水で薄めた牛乳を吹きかける。(予防策)

キラキラした光るものを取り付ける。

・鳥対策:キラキラしたもの、動くもの、目があるもので寄せ付けにくくできる。紙皿や梱包用テープ、アルミ箔を用いて作成。太陽光や風雨で劣化するので、更新の必要あり。(図1)



図1

・うどん粉病:風通しのよい場所に鉢を移動させる。

白くなった葉は切り取る。

・病虫害・鳥除け:こまめに観察し、学級園に行くことで早期に発見できる。

では、本単元での児童の探究的な学びを整理する。

○育てる野菜の決定と生長に対する見通しを持つ

○育て方、野菜に関すること等情報を集める

○観察したことを記録し、それを基に共通点や相違点を見つける

○単元を通して気づいたことやわかったこと、伝えたいことを言葉や絵でまとめる

生活科における探究的な学びとは、気づきが基になっていると言える。「気づく」から「なぜ」が生まれる。「なぜ」の連続は、知的好奇心を生み、探究的な学びにつながる。また、収穫→食すという児童にとってわくわくするような目的を設定することも重要である。日常的に頻繁に見たり食べたりする身近な野菜であっても、どのように生長し、育てればよいかまでは理解していない。身近な対象だからこそ、新たな発見をしたときの驚きと喜びは大きい。また、自分で選んだ野菜を自分で育てることは、自分の活動がそのまま生長の様子に反映される。対象と深く関わることで、気づきを自覚し、意欲と責任をもって課題と向き合うことができる。

②2年「おもちゃまつりをしよう」

○学習の流れ(3学期実施:6時間)

自分の遊びたいおもちゃの制作→1年生に向けて祭りの計画・準備→まつりの開催→まとめ・発表

生活科の学習では、自分と他者との直接的な関わり

の中で新たなことに気づいたり、再確認したりすることを重視している。本単元では、1年生を招待するという目的を設定し、誰かのためにといった相手意識を持つことで学びを深めていく。図2は、亀の動くレーンである。得点とともに「おいしい」「あきらめないで」といった励ましの言葉が添えて



図2

ある。相手意識を持つ活動は、相手の立場に立って考え、独りよがりにならない姿勢や心の交流といった情意的な成長を図ることが期待できる。また、本単元には、理科的な見方・考え方を働かせるという目標もある。ここで扱うおもちゃは「動く」という条件が設定される。楽しく遊ぶためには、自分が意図した動きで動くことが要求される。うまく動かなかったり、動いたとしても直進しなかったりする等、簡単に完成をみることにはできない。しかし、相手意識を持つことで、あきらめることなく、改良を加え、試作を繰り返しながら、よりよい動くおもちゃにするため思考を巡らせるのである。

本単元での児童の探究的な学びを整理する。

- 見通しを持ち、計画する
- （材料を）集める→何がどのくらい必要なのか
- おもちゃをつくる、描く（制作）
- 確かめる（試す）
- 比べる（比較検証・改善）
- 聞く・話す（伝える）
- 自分の活動を振り返り、まとめる（整理・総括）

本単元では、まず児童自身が、おもちゃ遊びに浸ることが大切である。自分が面白いと思うものでなければ他者を楽しませることはできない。そのために、試作・検証・改善を繰り返し、より自分の意図するおもちゃへと変えていく。この過程の中で「なぜ」が生まれるとともに、「もっとよく動くもの」と追究するようになり、探究的な学びが一層深まる。

自分ではない誰かのためにという、いわゆる相手意識を持ち活動することは、探究的な学びを促進するだけでなく、相手の立場に立って、自分の活動を見直し、さらによくしていくためには、どのようにすればよいかといった新たな探究的な学びが繰り返される。相手の存在を意識することは、社会性の育ちを促進する。自己中心的な見方や考え方から、自分+他者的な見

方・考え方へと成長していくのである。

3-2 探究的な学習

探究的な学習とは、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みのことであるとし、総合的な学習における「探究的な学習における児童の学習の姿」として図3が示されている。

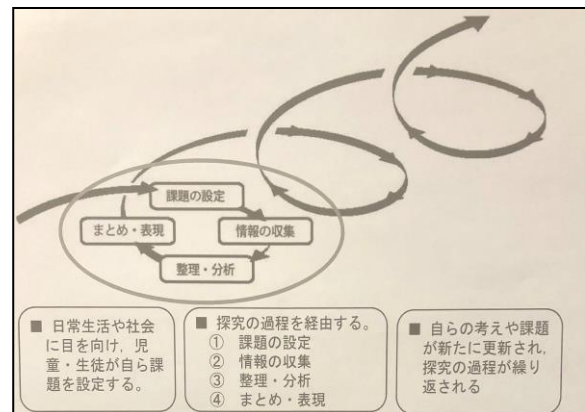


図3 総合的な学習における児童の学習の姿
(学習指導要領より抜粋)

総合的な学習で最も重視している探究的な学習において、「自己課題の設定」→「情報収集」→「整理・分析」→「まとめ・表現」という探究プロセスが目標達成に向けての道筋として掲げられている。3-1の①②で示した2つの単元には、図3に類似した一連の探究的な学習が行われていると言える。持ち得た力を総合的に働かせ、生きて働く力とするためには、生活科と総合的な学習の本質と目標を踏まえた上で、両者の学びの連続性を意識しながら実践することが重要である。また、生活科から総合的な学習へと変わっても、児童にとっての学びは連続しており、その中で自分の成長を実感できることは新たな学びへの期待感とともに、学び続ける態度を育てることになる。

4. 総合的な学習における探究的な学習

4-1 総合的な学習の学び（2つの事例より）

中学年における単元には、地域の自然や産業、健康・福祉に関する学習内容が多く、高学年になると、平和や人権、日本と世界、職業等、対象となる実社会は、広がっていく。地域を、日本を広い視野で客観的に見ることで、実社会における自分の在り方をより深く、発展的に考えさせようとする意図がある。

学校の外に目を向けたとき、子どもを取り巻く社会には様々な問題が存在する。総合的な学習は、実社会から自己課題を見つけ、探究的な学習を重ねていく。社会の出来事や仕組みから人々の努力や温かさを知る

とともに、社会の矛盾にも気づいていく。探究的な学習を深化させていくことと広げていくことが、学年を経るごとに重要となる。見つめる実社会が広がることは、自分の問題として捉えにくいという学習上の課題が生じる。例えば、過去の出来事や異国の出来事が挙げられるだろう。そのためには、子どもの思考に「揺れ」を生じさせることが必要である。自己課題を、調べて、解決するだけでは、深化は期待できない。実感を伴った学びの中で「わかった」から、さらなる「なぜ」を引き出すことが重要である。

① 6年「本当の平和とは」（1学期実施：10時間）

以下に示す目標は、平成26年に筆者が勤務していたN小学校における6年生の総合的な学習の目標である。

- ・様々な情報の中から根拠を明らかにして課題を見つけ、見通しやこだわりを持つとともに計画に修正を加えながら追究を進めることができる。
- ・社会や自分の生活等と関連づけて課題に対する自分の考えを持ち、友達との相違を理解しながら自分の考えを深めることができる。
- ・調べたことや分かったことを筋道を立ててわかりやすくまとめ、学習の中での自分の成長を意識しながら表現したり、学んだことを積極的に生活や社会に生かしたりしていくことができる。

平和学習を実践する上での課題として、上記2つ目の目標に関わる「児童一人一人が事象を自分のこととして捉える」ということがある。戦争は児童にとっては遠い過去のことであり、親族にも戦争体験者はほとんどいない。被爆地も遠隔地であるならばなおさら自分の問題として捉えることは難しい。

高学年における平和学習は、社会科や修学旅行といった教科や行事との横断的な学びとして設定されることが多い。社会科での学習や修学旅行での体験を踏まえながら、「なぜ」を引き出し、自分のこととして捉える方法として以下の直接体験を位置づけた。

- ・被爆地での学び（資料館見学、語り部）
- ・地域で起こった戦争事象
- ・地域の体験者の話（空襲体験）
- ・戦時中の暮らしの体験（芋粥・国民服）
- ・平和に関する町の取り組みへの参加（慰霊祭等）

* 地域の慰霊祭への参加（休日のため希望者のみ：単元構想には位置付けてはいない。）

特に、地域で起こった空襲やその体験者の話は、身

近な場所や人に起こった事実であり、よく知る場所と照らし合わせることができ、戦時中の様子を想像しやすくなる。そして、体験者の思いにも直接触れることができる。町内の空襲体験者の話は、身近な人の経験談であるがため、より心に刻まれることになり、個人的に話を聞きに行く等、学びに対する意欲が高まったり、思考が深まったりする。つまり、身近な人であるからこそ共感的態度を持ち、実感を伴って受けとめられる。実感を伴うことは、学ぶ必然を生む。児童の課題に対する思いとして、「もっと詳しく知りたい」「体験者の思いは、みな同じだったのか」「生き抜く強さは何か」「日本以外の国々はどうだったのか」等知り得た情報を基にして、さらに深化を図ろうとするもの、別の視点でとらえようとするものに大別できた。ここで重視したことは、「別の視点でとらえる」ということである。戦争に関する学習は、社会科においても同様であろうが、被害者対加害者といった、相対するものの見方になりがちである。戦争の悲惨さだけを象徴的に取り上げるだけでは、偏った捉え方のみで学ぶことになる。実社会においては、単独ではなく、自分と他者の関係性の中で物事は動いている。一方的な見方・考え方ではなく、他者の立場にも目を向け、両者の立場で考え、判断し、自分のあるべき姿につないでいくことが重要である。

平和について考えるとき、日本だけでなく世界に目を向ける必要がある。多くの困難を強いられている人々を考えることは、実社会の現実の姿とともに、日本人としての自己の在り方を見つめることにもなる。今後、グローバル化する社会を見据えたとき、国際社会における日本を考え、自分を国際社会の一員として捉える力は必要となるであろう。

② 6年「わたしたちのふるさとの昔を見つめよう」

（1学期実施：28時間）

S小学校において、6年生から始まる社会科での歴史学習と並行して実施した。歴史から学ぶことは①の平和学習と同様ではあるが、大きく異なることは、地域にその痕跡が多数残っており、いつでも確認することができるという点である。地域には、弥生時代から鎌倉時代までの住居跡（現在は発掘を終え埋め戻されている）、承久の乱に関わる史実や言い伝え、戦国時代の城跡等多くの史跡が点在している。しかし、児童のほとんどは史跡の存在も、その価値や意味の認識は全くないと言ってよい。このような歴史的遺産の多い地域性を生かし、本単元を設定した。（図4）この学習において地域の地理、歴史、文化、伝統等に視点を当て、改めて自分の地域を見つめ直すことは、自分の故郷に愛着を感じ、誇りを持つことにつながる。

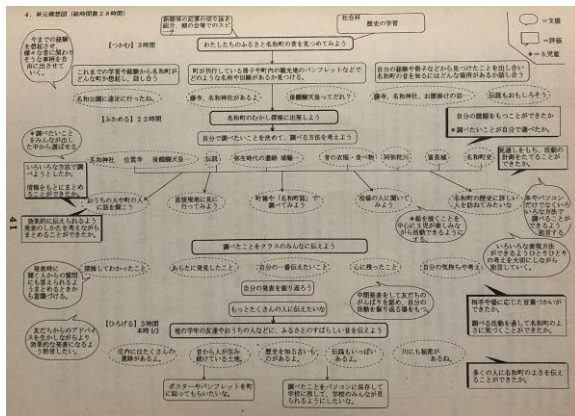


図4 単元構想図

詳細な情報収集の前に、実際に自分の選んだ史跡に出かけ、立地を確認し、碑文や案内板等がある場合は記録することから始めた。史実に基づく詳細な情報の収集方法について以下に示す。本単元では、興味関心のある史跡を選択し、課題を設定し、地域にあるという利点を生かし、実地での情報収集を行った。

- ・学校図書館（歴史関係の本等）
- ・町立図書館（郷土史等）
- ・町史
- ・町報
- ・神社（宮司）や寺（住職）での聞き取り
- ・史跡のある地区の自治会長への聞き取り
- ・史跡近くに住む人への聞き取り
- ・観光パンフレット *町のHP
- ・遺跡発掘現場説明会への参加
- ・インターネット

情報収集力とこれらの情報から選択し整理する情報活用能力も求められた。歴史上の有名な出来事や人物であれば情報を大量に収集することが可能であろうが、地域の歴史となると、情報収集は容易ではない。歴史に関する本や資料ばかりに目が向きがちであったが、地域の自然や産業に関する本や資料にもそれらの説明に必要な歴史的な事柄が記載されている場合もある。これらの資料を用いることで、様々な角度から歴史を見ることができると気づくとともに、情報収集力の育ちも見られた。探究的な学習は、児童による地域への新たな価値づけを可能とする。地域への誇りを持ち、郷土を大切に思う心も育てることができる。

児童が抱く地域における実社会のイメージを、負のイメージとして捉える要因にならないためにも、よさとして地域を捉えられることが歴史に視点を置く単元の意義とも言える。

4-2 実社会に対する見方・考え方

これら2つの実践は、総合的な学習の探究的な学習を遂行する上で、情意的側面が大きく関わっていく。人々の苦勞やそれを乗り越え生き抜く姿に共感し、そこに自分の生き方をのせていく。4つの探究プロセスだけを取り出ししてしまうと、調べたいことを調べてまとめればよいと見えてしまう。学生のアンケート結果にもあるように、総合的な学習を通して人と人とのつながりの重要性や自分の心の変容を感じることができるとこの学習の意義であると再認識する。また、地域に対しての興味関心の高まり、理解の深まりとよさへの認識がこの地域教材では達成できる。実社会に対する見方・考え方とは、児童が生きる現在の社会を示すが、広義的に捉えるならば、過去・現在・未来の時間軸の中で、出来事や人々と関わることで、見方や考え方を新たにしたり、それらの方向を変えたりすることと考える。長い時間軸や世界といった広い視野の中で俯瞰的に物事を捉えることは、低学年には難しい。児童の発達に伴って、視野を広げ、多角的な見方・考え方ができるようにならなければならない。

5. 探究的な学びがつなぐ生活科と総合的な学習

生活科と総合的な学習における学びの連続性を考えるとき、試行錯誤の結果、「できた・うまくいった」という成功体験を味わわせることが重要である。なぜなら探究的な学習を繰り返すためには、成功体験がなければ、知的好奇心も意欲も喚起されない。生活科で培った情意的な成長を基に、成功体験による自己肯定感や自信の獲得は、意欲を持ち、学び続ける態度を養う。生活科では、対象や活動、体験を通して自己を見つめ、自己を認識していく。対象に対して共感したり、思いやりの心が生まれたりする。そして、学習を通して、自己中心的な見方・考え方から、友達等の身近な他者から、地域社会の中の他者へと見方・考え方を広げていく。実社会に目を向け、そこから課題を見出し、問題解決につなげるためには、自分と身近な事象や出来事を関連づけ、そこから生まれる問題を自己解決できたという成功体験の積み重ねが重要である。自己肯定感を持ち、広がりつつある視野を持ってこそ、3年生からの総合的な学習での一層の深い学びが期待できると考える。

6. おわりに

総合的な学習では、教科で培った力を総合的に働かせ、深い学びに向かい学び続ける力を育てなければならない。児童にとって、興味のあることや知りたいことを単に調べてわかったというだけでは探究したことにはならない。わかったことをもとに、身近な生活や

実社会を見つめ直すことで、社会における道理や正義、または矛盾などの解決しえない問題もあることに気づくことが本学習には重要であると考ええる。

しかし、探究することは容易なことではない。探究の過程で、簡単に解決できないことや、新たな疑問も生まれてくる。それらの困難に出合ったとき、乗り越えようとする意欲や粘り強さ等、心の働きも大きく影響する。つまり目標の柱の一つである「学びに向かう力」の育ちが重要なのである。教師は、児童の持ち得ている力を十分に発揮させながら、さらなる向上に努めることとなる。低学年からの学びの連続性を意識し、培った力を踏まえて実施される総合的な学習の果たす役割は大きい。

引用文献・参考文献

- 1) 文部科学省：小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編 東洋館出版社（平成30年）p 8, 9
- 2) 文部科学省：小学校学習指導要領解説 生活編 東洋館出版社（平成30年）p 9
- 3) 中園大三郎 松田 修 中尾豊喜編著：小・中・高等学校 総合的な学習・探究の時間の指導 新学習指導要領に準拠した理論と指導, 学術研究出版（2020年）
- 4) 朝倉淳・永田忠道著：総合的な学習の時間・総合的な探究の時間の新展開, 学術図書出版社（2019年）
- 5) 田村学編著 横浜市黒船の会著：生活・総合の「深い学び」のカリキュラム・デザイン, 東洋館出版社（2017年）
- 6) 關 浩和著：生活科カリキュラム・マネジメント, ふくろう出版（2019年）
- 7) 小原友行 朝倉 淳共編著：生活科の教育 改訂新版—21世紀のための教育創造—（2018年）p 40,
- 8) 村川雅弘 野口 徹編著：教科と総合の関連で真の学力を育む, ぎょうせい（2008年）
- 9) 佐伯 胖著：「学び」の構造, 東洋館出版社（昭和50年）

The Exploratory Learning connects Life Environment Studies with The Periods for Integrated Studies

Junko Saito

*In Department of primary Education, Faculty of Education, Okayama University of Science,
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005, Japan*

(Received November 2, 2020; accepted December 11, 2020)

In elementary schools, Children are exploratory learners in the life environment studies and the periods for integrated studies. The purpose of this study is to explore how university students think of their learning experiences in the periods for integrated studies in their elementary school days. Through the results of questionnaires, it became clear that they were learning from a variety of experiences. They felt that they had grown through exploratory learning. Children find problems to be solved in the close and local community in life environment studies, and they find a task to try in the local community and an international society in the periods for integrated studies. These two study areas are very similar. Teachers should grasp these learning as a continuum of learning and should foster the abilities of their students.

Keywords: Life environment studies; The periods for integrated studies; connection of the learning; elementary school.